

UNA PRÀCTICA DE SIMULACIÓ DE CAS: LA RESOLUCIÓ DE PROBLEMES I EL PROCÉS DIAGNÒSTIC.

Elisabet Serrat Sellabona
Departament de Psicologia
Facultat d'Educació i Psicologia
Universitat de Girona
elisabet.serrat@udg.es

Resum

En aquest article presentem una experiència docent dins de l'àmbit de la Psicologia del Pensament. Es tracta d'una activitat d'aprenentatge basat en problemes en la qual els estudiants han de reflexionar sobre com determinats continguts de l'assignatura, els de resolució de problemes, estan fortament relacionats amb la seva futura pràctica professional i amb el desenvolupament del seu aprenentatge des de psicòlegs novells a psicòlegs experts.

Resumen

En este artículo presentamos una experiencia docente en el ámbito de la Psicología del Pensamiento. Se trata de una actividad de aprendizaje basado en problemas en la que los estudiantes han de reflexionar sobre cómo determinados contenidos de la asignatura, los de resolución de problemas, están fuertemente relacionados con su futura práctica profesional y con el desarrollo de su aprendizaje desde psicólogos novatos a psicólogos expertos.

1. Introducció

Gran part de les competències transversals que es demanen als estudiants en les propostes de formació dins l'àmbit de l'anomenat Espai Europeu d'Educació Superior, en relació amb els futurs estudis de grau, tenen a veure amb: la capacitat d'anàlisi i de síntesi; la capacitat de resolució de problemes; ser capaç de prendre decisions; la capacitat per actualitzar els coneixements i per a l'autoaprenentatge; la capacitat per pensar de forma creativa i desenvolupar noves idees i conceptes; el raonament crític, etc. Totes aquestes competències pressuposen disposar d'unes determinades estratègies cognitives i, a més, ser capaç de monitoritzar el propi pensament i el propi aprenentatge, en definitiva, pressuposen un treball metacognitiu.

Totes les competències transversals esmentades, entre d'altres, són pròpies de l'assignatura de 'Psicologia del pensament'. Precisament, aquesta assignatura es fonamenta en treballar la metacognició, aspecte crucial per abastar les competències comentades anteriorment. De fet, en l'anàlisi de diversos programes duts a terme per ensenyar habilitats de pensament, allò que s'observa com un dels components recurrents en relació amb l'èxit del programa és el fet que es treballin explícitament els aspectes metacognitius (Garnham & Oakhill, 1994). En aquest sentit, qualsevol assignatura de psicologia del pensament, només pel fet d'implicar als alumnes en uns continguts que fan 'pensar sobre el pensament', inclou un programa sobre l'ensenyament d'habilitats de pensament.

En aquesta assignatura s'imparteixen als alumnes continguts sobre com pensem les persones, generalment confrontant-los amb informació provinent d'altres àmbits, sobre com hauríem de pensar les persones si ens centressim en la racionalitat lògica, estadística o econòmica. A través d'aquests continguts, fortament relacionats amb la reflexió que provoca la vessant metacognitiva de l'assignatura, els alumnes poden ser capaços d'utilitzar el seu aprenentatge en la seva pròpia persona. En paraules de Chamarro, Pintanel i Fernández (2005) en referència a l'assignatura de "Psicologia del pensament": "el segon eix consisteix en arribar a ser capaç de: resoldre problemes, prendre decisions, utilitzar el seu raonament crític, i pensar de forma creativa per desenvolupar noves idees i conceptes". Des d'aquest punt de

vista, es tracta d'uns continguts centrals en la formació dels psicòlegs i també en la formació d'altres professionals.

L'experiència docent que presentem en aquest article sorgeix de la voluntat d'apropar als estudiants aquests continguts de manera motivadora, amb la intenció que reflexionin sobre la importància dels processos cognitius en qualsevol activitat diària i, específicament, en les activitats professionals. Més concretament, aquest article tracta sobre una experiència d'ensenyament-aprenentatge, dins de la psicologia del pensament, en la qual els alumnes han de reflexionar sobre com determinats continguts de l'assignatura estan fortament relacionats amb la seva futura pràctica professional i amb el desenvolupament del seu aprenentatge des de psicòlegs novells a psicòlegs experts.

En primer lloc, per tal de fer més entenedor el context en el qual s'ubica l'activitat d'aprenentatge, així com els continguts que els estudiants ja han cursat sobre la matèria i sobre d'altres matèries, realitzarem una descripció dels aspectes més rellevants que afecten al contingut de la pràctica en relació amb els continguts sobre psicologia del pensament i sobre d'altres assignatures. Posteriorment, descriurem el procediment utilitzat per dur a terme la pràctica i, finalment realitzarem una valoració de l'activitat.

2. L'assignatura de "Psicologia del pensament i del llenguatge"

A l'actual pla d'estudis de Psicologia de la Universitat de Girona, l'assignatura de "Psicologia del pensament i del llenguatge" consta de 9 crèdits (entre teòrics i pràctics) i està estructurada fonamentalment en 4 blocs: un bloc introductori, un bloc de psicologia del pensament, un de psicologia del llenguatge i, finalment, un bloc que tracta les relacions entre el llenguatge i el pensament. La pràctica que presentem en aquest article es situa al segon bloc, el de psicologia del pensament.

En aquesta assignatura troncal, situada al segon cicle del pla d'estudis, que és l'única que representa tota una matèria de coneixement de l'àrea de Psicologia Bàsica, es tracten continguts de processos cognitius complexos o d'ordre superior. Concretament, pel que fa al bloc de pensament, els temes o continguts que es tracten són els següents:

- Raonament deductiu
- Raonament inductiu
- Resolució de problemes

Altres continguts propis d'aquesta matèria, com són els continguts sobre representació mental, no es tracten en aquesta assignatura perquè s'imparteixen a l'assignatura de "Processos psicològics bàsics II: memòria i representació".

Els continguts pràctics de l'assignatura s'han organitzat de manera que hi ha una activitat pràctica per a cadascun dels temes esmentats:

- Raonament deductiu. Els efectes del contingut en el raonament: es recullen dades de raonament a partir de diversos formats de la tasca de selecció o de les quatre targetes –pràctica adaptada de Fernández, Almaraz y Giménez (1995).
- Raonament inductiu. Presa de decisions: es compara la presa de decisions, a partir d'una tècnica normativa, amb la recollida de dades descriptiva a partir de tasques que varien l'emmarcament de la decisió i el risc que s'ha de prendre en realitzar la decisió.
- Resolució de problemes. Resolució de problemes en àmbits específics, expertesa: es compara la resolució de problemes amb el procés diagnòstic en Psicologia.

Actualment, el material bibliogràfic principal de consulta en el bloc de Psicologia del pensament és l'elaborat per Fernández, Pintanel i Chamarro (2005). També es recomana la consulta de Garnham i Oakhill (1994).

2.1. Els continguts de resolució de problemes

En el tema de resolució de problemes es tracten, a més de la resolució de problemes de manera general i de les teories principals, l'expertesa i el seu desenvolupament, el pensament creatiu i la intel·ligència.

La pràctica que comentarem seguidament afecta fonamentalment als continguts de resolució de problemes en general i d'expertesa, i de manera menys important, els de creativitat. Endemés, hi ha diversos aspectes dels temes de raonament, tant deductiu com inductiu, que són susceptibles de veure-s'hi reflectits, ens referim específicament, no només al procés de raonament, sinó als errors i biaixos propis del raonament humà.

Per altra banda, a més dels continguts propis de la matèria de Psicologia del pensament i del llenguatge, hi ha d'altres continguts ofertats en d'altres assignatures que també cal que els alumnes revisin o hagin cursat amb anterioritat per poder realitzar l'activitat amb garanties d'èxit. Aquests continguts en el pla d'estudis actual es situen a les assignatures de "Psicologia de la infància", "Avaluació psicològica", "Introducció a la psicopatologia" i "Psicopatologia de la infància".

2.2. La pràctica de simulació de cas, una activitat d'aprenentatge basat en problemes

El mètode docent basat en casos té una tradició extensa en camps com la medicina, el dret i l'economia, però és relativament nou o, potser, menys freqüent, en els estudis de Psicologia. Un cas és una situació o conjunt de situacions en les quals una persona o persones s'impliquen en una activitat que reflecteix la pràctica professional real en un àmbit determinat (Merseeth, 1996). Sol considerar-se que l'estudi de cas és una activitat de l'estudiant que se centra en temes en els quals pot mostrar l'apropiació de conceptes teòrics en una situació aplicada. Aquesta definició d'estudi de cas cobreix una gran varietat de situacions o pràctiques docents, les quals s'anomenen de maneres diferents segons l'èmfasi que es doni a un o altre aspecte de l'activitat pràctica. Per això ens ha semblat important fer una distinció més clara dins d'aquesta definició global.

L'estructura i format de la pràctica de simulació de cas que descriurem més endavant és una pràctica que podem incloure en l'anomenat aprenentatge basat en problemes (en endavant ABP). L'activitat reflecteix aspectes d'aquest tipus d'aprenentatge i inclou com a tret destacat aspectes de simulació de cas o de *role-play*. Allò que volem destacar és que no es tracta d'una activitat en la qual s'estudii o es treballi la descripció i anàlisi d'un cas de manera tancada, sinó que, a partir de la simulació, els estudiants actuen com a 'psicòlegs' per tal d'obtenir la informació que els permetrà continuar endavant amb l'anàlisi del cas.

Tal com comenten Molina, Garcia, Pedraz i Anton (2003), en l'ABP el professor a càrrec de l'activitat pràctica actua com un tutor en comptes de ser un docent expert en l'àrea i un transmissor de coneixements a través de classes magistrals. La seva tasca consisteix en ajudar als estudiants a identificar, reflexionar i desenvolupar el seu coneixement previ (què coneixen o què creuen conèixer sobre diversos aspectes del cas exposat) i també consisteix en assenyalant les diferents necessitats d'informació per completar els objectius definits. D'aquesta manera, el tutor no és un observador passiu, sinó que participa activament, com a facilitador o guia dels aprenents en el procés d'aprenentatge, per tal assegurar que no s'oblida l'objectiu establert. Aquesta tasca s'aconsegueix a partir de fomentar l'anàlisi de la informació recollida i procurar una reflexió crítica sobre aquesta informació.

Després de rebre la informació inicial, els estudiants raonen, recuperen o cerquen la informació necessària per aplicar-la al problema. De fet, allò que es presenta als estudiants permet la indagació lliure per part dels estudiants, cosa que els possibilita desenvolupar les seves estratègies de resolució de problemes. Els permet observar, entrevistar, investigar, experimentar, induir i deduir informació, generar hipòtesis, analitzar i sintetitzar la informació adquirida a partir de la informació inicial que es presenta.

Els objectius generals de l'aprenentatge basat en problemes poden sintetitzar-se en:

- L'adquisició d'un coneixement ric i integrat que es pot aplicar a d'altres contextos
- El desenvolupament d'estratègies de resolució de problemes

Més específicament, amb una activitat d'ABP s'afavoreix que l'estudiant:

- Es responsabilitzi del seu aprenentatge
- Sigui actiu en el procés d'aprenentatge
- Integri la teoria amb la pràctica quotidiana
- Treballi en equip
- Integri informació de diverses matèries o continguts i l'apliqui a la comprensió i resolució del problema plantejat

El comportament que es requereix en el procés de desenvolupament d'aquest tipus d'activitats pràctiques, és a dir, durant el procés d'ABP és paral·lel al que és necessari en la vida professional.

- Enfrontar-se a un problema
- Aplicar el que s'ha après a partir d'un procés de raonament
- Reconèixer quin coneixement/informació o estratègies són necessàries per a la resolució d'un problema
- Adquirir allò que és necessari a partir del propi estudi o cerca d'informació i aplicar o recuperar allò que ja es coneix per resoldre el problema.

Si tenim en compte tots els aspectes que hem descrit, aquest tipus d'activitat pràctica és ideal dins d'una assignatura com la de Psicologia del Pensament i més dins dels continguts de resolució de problemes

2.2.1. Objectius i organització de l'activitat d'aprenentatge

Aquesta activitat d'aprenentatge sorgeix de la voluntat per part del professorat de l'assignatura d'intentar variar el tipus de pràctiques que es realitzaven a l'assignatura. A partir de la valoració dels estudiants sobre l'assignatura es considera necessari introduir canvis en les activitats pràctiques de l'assignatura, ja que de manera sintètica:

- Els estudiants consideren habitualment que la teoria no orienta la pràctica professional
- Els estudiants consideren l'assignatura com una assignatura teòrica amb poca relació amb la vida quotidiana i sense relació amb la pràctica professional
- Els estudiants consideren que les pràctiques de l'assignatura són, fonamentalment, teòriques.

En relació amb aquest últim punt, possiblement és degut al fet que és freqüent en les assignatures de processos psicològics bàsics que les classes pràctiques de les assignatures consisteixen en el treball en relació a algun o alguns estudis de tipus experimental sobre els continguts impartits. Sovint l'estudiant simula el paper de subjecte de l'estudi o bé participa en la recollida de dades de l'estudi que s'està simulant. Un exemple d'aquest tipus d'activitat pràctica és el de la primera pràctica del bloc de pensament o pràctica 1, relacionada amb els efectes del contingut en el raonament. Aquestes activitats pràctiques pretenen il·lustrar o ampliar continguts de les assignatures, però no es tracta de pràctiques de simulació de cas en el sentit de l'activitat que aquí estem comentant.

A partir de les valoracions emeses pels estudiants no es pretén canviar els continguts de l'assignatura, ni la seva vessant teòrica –segons els estudiants, però s'insisteix a classe en el lligam entre diversos aspectes 'teòrics' de l'assignatura i la seva relació amb el món professional. En aquesta línia, actualment es posa major èmfasi en la necessitat d'evitar els biaixos cognitius, en els possibles errors en un procés de raonament i en la necessitat de minimitzar-los en la pràctica professional, es posa de relleu que cal una presa de decisions continua en qualsevol àmbit de la vida quotidiana, i que la resolució de problemes també hi és sempre present, etc.

Pel que fa a les classes pràctiques de l'assignatura, ens va semblar que allò més adient per aconseguir aquest apropament de l'assignatura al vessant professional era introduir una activitat pràctica que simulés un cas, la qual, de manera participativa, permetés que els estudiants incorporessin diversos continguts de l'assignatura i establissin el lligam pertinent entre aquests continguts i la seva pràctica professional futura. En aquest sentit, semblava el més adient, una proposta d'activitat d'ABP de simulació o *role-play*, la qual permet desenvolupar tota una sèrie de competències transversals.

Objectius de l'activitat

Ara bé, tot i que una pràctica de simulació de cas com la que presentem permet establir diversos objectius a l'hora, també és necessari clarificar o simplificar el o els objectius d'aprenentatge a partir dels quals s'avaluarà als estudiants. En el nostre cas, l'objectiu central de l'activitat pràctica és:

- Comparar determinats aspectes de la resolució de problemes amb el procés diagnòstic, tant els elements generals de la resolució de problemes com els específics (la realització dels experts vs. la dels novells).
- Conèixer les fases de la resolució de problemes i ser capaç d'identificar-les en el món professional.
- Reflexionar sobre l'adequació a l'activitat pràctica realitzada de les teories explicatives sobre la resolució de problemes.
- Realitzar de manera reflexiva una activitat de resolució de problemes en un determinat àmbit de coneixement: el del psicodiagnòstic infantil.
- Reflexionar sobre el procés de desenvolupament de novell a expert a partir de la pròpia activitat.
- Ser capaç de cercar o recuperar la informació prèvia necessària per tal d'aplicar-la a una resolució de problemes d'àmbit específic.

Abans d'iniciar la descripció concreta del procediment utilitzat, cal remarcar que el mateix tipus de pràctica amb un plantejament molt similar permet centrar-se en altres aspectes de l'assignatura, com per exemple, en l'anàlisi dels processos de generació i comprovació d'hipòtesis, o bé en el reconeixement dels biaixos cognitius en el raonament humà. En el nostre cas, per tal de no fer massa complexa l'activitat, només ressaltem alguns d'aquests aspectes en la sessió de tancament de la pràctica.

Descripció detallada de l'activitat: organització

El procés de diagnòstic psicològic pressuposa una sèrie de fases pròpies de la resolució de problemes, ja que emetre un diagnòstic és, de fet, resoldre un problema. Recordem que segons la informació continguda en la pàgina del Colegio Oficial de Psicólogos (2006), l'avaluació i diagnòstic psicològic consisteixen en:

Evaluación

Consiste en la reunión de información relativa a los repertorios conductuales, el funcionamiento cognitivo y el estado emocional de las personas. (...) En general, los instrumentos más usuales son algún tipo de test, cuestionarios, entrevistas, observaciones y aparatos psicofisiológicos. A menudo estos procedimientos se utilizan en combinación, constituyendo una batería de pruebas o una estrategia de medida múltiple.

Diagnóstico

Consiste en la identificación y rotulación del problema comportamental, cognitivo, emocional o social, de la persona, grupo o comunidad de que se trate. Debe entenderse como "resultado" del proceso de evaluación psicológica.

El supòsit d'aquesta pràctica de simulació o de *role-play* es basa en la posada en escena d'una situació realística on es planteja als estudiants en gran grup a l'aula que han de considerar que formen part d'un gabinet psicològic d'atenció a la infància i reben -via trucada telefònica de la mare, una demanda per atendre un/a nen/a. A partir d'aquí s'ofereix als alumnes a classe la possibilitat que recullin una brevíssima informació sobre el cas, que seria la corresponent a la que ofereix la mare per telèfon: edat de l'infant, motiu de consulta (Veure l'annex per a una exemplificació). D'aquesta manera, l'activitat implica la posada en pràctica del rol del psicòleg en un procés de psicodiagnòstic infantil (una experiència de role-play molt interessant en un àmbit diferent és la que proposen Oliva, Rodrigo i Puig, 2005).

El procediment que s'aplica en aquesta simulació de cas es desenvolupa de la forma següent:

En una primera sessió:

- S'explica als alumnes els tipus de pràctica que s'està plantejant i l'objectiu general de la pràctica.

- S'explica el procediment que utilitzarem per dur-la a terme.
- Se'ls informa que, per tal de facilitar la seva tasca, han d'enquadrar la resolució del problema en una categoria diagnòstica del DSM-IV
- S'exposa als alumnes l'escenari inicial de l'activitat a la classe de pràctiques: trucada telefònica d'una mare.
- S'informa que han de realitzar, com a mínim una sessió de simulació o *role-play* presencial a la qual hi haurà la 'presència' simulada de la persona que indiquin. Usualment els estudiants sol·liciten la presència de la mare per a l'entrevista inicial.
- S'informa que disposen, com a molt, de quatre possibles sessions d'avaluació.
- Se'ls recorda que, com si fos un cas real, poden sol·licitar la informació que considerin necessària d'altres professionals. Si no s'especifica aquest punt, sovint els estudiants no s'adonen que poden sol·licitar informacions externes que no són de la seva competència, com per exemple, una audiometria.
- S'informa de l'estructura de l'informe de l'activitat que hauran de presentar en finalitzar l'activitat:
 - o Una part descriptiva del procés dut a terme, cosa que inclou l'estratègia inicial i la selecció de procediments i estratègies de recollida de la informació, així com la categoria diagnòstica que emeten, amb la justificació corresponent.
 - o Una part de reflexió sobre el procés seguit durant l'activitat i allò que coneixen sobre la resolució de problemes, en especial, fases i teories explicatives
 - o Una part de reflexió sobre la seva actuació com a novells en comparació amb la possible actuació dels experts.
- S'informa dels aspectes concrets que s'avaluaran

A partir d'aquesta primera sessió informativa:

- Els alumnes, en petit grup, idealment de dues o tres persones, realitzen un treball de selecció de l'estratègia i dels instruments o procediments que utilitzaran per obtenir la informació que els permeti establir un diagnòstic.
- Actuen com si tinguessin les quatre sessions d'avaluació, una de les quals suposa un *role-play* que realitza el tutor de la pràctica.
- La resta de sessions es simulen *on-line* sense que hi hagi la necessitat de contacte entre el tutor i els estudiants. La tecnologia informàtica permet l'intercanvi d'informació sense el contacte personal. Per exemple, si requereixen una sessió per a la passació d'una prova de nivell intel·lectual, la sol·liciten a partir del correu electrònic i la resposta es rep per la mateixa via.
- La tutoria presencial es realitza en horari d'atenció als alumnes i també l'horari de la classe de pràctiques es reserva per a aquest propòsit.
- També poden sol·licitar tutoria per aclarir alguns aspectes relacionats amb la pràctica en els quals tinguin dificultats.

Després d'haver lliurat els informes de pràctiques hi ha una sessió de devolució o tancament de la pràctica (20-25 alumnes) en què es comenta amb els alumnes els aspectes rellevants sobre com ha estat el procés, quina mena d'estratègies han realitzat o utilitzat i la categoria diagnòstica. També es realitza conjuntament en gran grup la reflexió sobre el procés seguit per tal de resoldre el problema i els aspectes destacables de la seva realització com a psicòlegs novells.

No s'ha de confondre l'informe de l'activitat pràctica que han d'elaborar els alumnes amb l'informe psicològic que pot ser el resultat d'un procés de psicodiagnòstic real. En aquesta activitat no se'ls demana que realitzin un informe psicològic, tot i que la primera part de l'informe de pràctiques inclogui elements presents en els informes psicològics, també inclou elements descriptius més enllà dels pertinents en un informe psicològic.

3. Valoració

Si analitzem l'activitat pràctica en relació amb els objectius que ens havíem proposat, podem observar que és un èxit, fonamentalment perquè a partir dels informes de pràctiques es constata que s'assoleixen els objectius d'aprenentatge, però a més:

- La majoria d'estudiants s'impliquen de manera molt motivada en la realització de l'activitat, cosa que pot observar-se en la dedicació que hi mostren i en la qualitat de l'informe de pràctiques.
- Tot i que alguns mostren, només inicialment, una certa recança al *role-play*, en general la posada en escena que ofereixen sol ser seriosa i molt ben executada.
- L'estudiant és un subjecte actiu dins de la seva formació, ja que és qui cerca la informació necessària per tal d'assolir els objectius d'aprenentatge

A partir de l'experiència amb aquesta activitat pràctica, el professorat a càrrec de l'assignatura ha anat millorant les seves habilitats per dur a terme aquesta activitat docent, però també ha tingut temps per analitzar els aspectes més dèbils de la mateixa. En aquest sentit, hi ha alguns aspectes sobre el cas que considerem que cal tenir en compte per al bon funcionament de l'activitat:

- Cal plantejar una situació realística i rellevant
- El cas o problema no ha de poder ser resoluble sense seguir una estratègia de resolució de problemes, però no ha de ser massa complex de resoldre.
- La solució ha de ser, si és possible, oberta, no limitada a una única resposta correcta.
- Cal que la solució pugui connectar-se a coneixement prèviament adquirit
- Cal que requereixi interacció entre els estudiants i recursos de fora de l'assignatura.

Per altra banda, els estudiants també manifesten algunes objeccions:

- L'estudiant, tot i reconèixer les avantatges del mètode, hi troba dificultats perquè en haver de ser un subjecte actiu del seu aprenentatge, ha de dedicar-hi un major esforç que l'habitual a aquesta activitat. Un esforç intel·lectual d'integració de continguts, i també un esforç temporal i d'organització.
- Hi ha una relativa inseguretat inicial, per aquest motiu, és molt important explicar amb claredat el procediment que s'utilitzarà per a la realització de la pràctica.

Finalment, per tal de dur a terme la pràctica considerem que és útil participar en algun seminari, taller o curs sobre l'estudi de casos en docència. De fet, la pràctica que hem presentat sorgeix com a conseqüència del curs "L'estudi de casos en docència" impartit per I. Solé a la Universitat de Girona. També ens ha resultat molt útil haver participat com estudiant en activitats pràctiques similars durant la formació rebuda. En definitiva, allò que volem ressaltar és que una formació en relació amb l'aprenentatge basat en problemes o en l'aprenentatge de simulació de casos, pot ser de molta utilitat per iniciar la posada en marxa d'una activitat d'aquest tipus.

Referències bibliogràfiques

- Chamarro, A., Pintanel, M. & Fernández Castro, J. (2005). Ensenyar a pensar? Ensenyar què és pensar? L'experiència d'ensenyar pensament als estudiants de psicologia de la UAB. *REP:TE. Revista d'Ensenyament de la Psicologia: Teoria i Experiència*, 1 (1), 1-8.
- Fernández Castro, J., Pintanel, M. & Chamarro, A. (2005). *Manual de Psicologia del Pensament*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona. Servei de publicacions.
- Fernández, P., Almaraz, J. & Giménez, A. (1995). *Prácticas de psicología cognitiva. Pensar*. Madrid. McGraw Hill
- Garnham, A. y Oakhill, J. (1994). *Manual de Psicología del pensamiento*. Barcelona: Paidós.
- Merseth, K.K. (1996). Cases and case methods in teacher education. A J. Sikula, T. J. Buttery & E. Guyton (Eds.), *Handbook of research on teacher education*, (2a Ed.) (pp. 722-744). New York: Macmillan.
- Molina, J. A., García, A., Pedraz, A. & Anton, M. V. (2003). Aprendizaje basado en problemas: una alternativa al método tradicional. *Revista de la red estatal de docencia universitaria*, 3, 2, 79-85.

Oliva, M, Rodrigo, R. & Puig, H. (2005). L'adaptació d'una assignatura de la diplomatura de turisme al crèdit ECTS: una experiència. *Comunicació presentada al "III Congrés Internacional de docència universitària i innovació"*. Barcelona.

Annex. Síntesi d'un cas

Les descripcions utilitzades són sempre fictícies, tot i que es pensen o elaboren a partir de l'experiència dels professors de l'assignatura.

Trastorn del llenguatge expressiu (F80-1)

Duració: 6 setmanes. Una primera sessió informativa sobre el cas i d'organització; quatre setmanes/sessions per tal que els estudiants recullin, mitjançant la simulació, la informació necessària i elaborin l'informe de pràctiques, i una última sessió de tancament i comentari de la pràctica.

Mida de la classe: de 50 a 60 alumnes (no tots els alumnes matriculats a l'assignatura participen a les classes pràctiques). Cal tenir en compte que la realització d'aquesta pràctica no és obligatòria, tot i que és avaluable i els continguts que es treballen a la mateixa s'integren en l'avaluació final de l'assignatura.

Objectiu general de l'activitat pràctica: comparar determinats aspectes de la resolució de problemes amb el procés diagnòstic.

Avaluació: informe de l'activitat que inclou una part descriptiva del procés de realització de la pràctica (la qual es coteja amb el coneixement que el professor té del desenvolupament de la mateixa a partir del seguiment del *role-play*) i una part que se centra en la comparativa entre la resolució de problemes i el procés seguit a la pràctica.

Descripció inicial del problema: Una mare mitjançant trucada telefònica informa que des de l'escola els han recomanat la consulta al gabinet d'atenció psicològica (del qual els estudiants suposadament formen part).

Els alumnes poden realitzar preguntes adequades a una trucada telefònica d'aquest tipus.

A partir d'aquí solen demanar:

- Edat i sexe: és un nen de 5 anys
- Motiu de consulta: va endarrerit en el desenvolupament del llenguatge

Objectiu per a la resolució del problema: una categoria diagnòstica del DSM-IV adequada a les característiques del cas. En aquest cas, els alumnes poden emetre, degudament justificades, algunes categories diferents de la prèviament pensada, com podrien ser:

Trastorn mixt del llenguatge receptiu-expressiu (F80-2)

Trastorn fonològic (F80.0)